

Universidad Nacional de La Plata
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación
XII Jornadas de Sociología de la UNLP

Mesa: "La significación de los cuerpos. Modos del cuerpo: prácticas, discursos y saberes"

Resumen

El cuerpo en el arte. Un modo de enseñar historia de la educación.

Talia Meschiany (FAHCE-IdIHCS)

taliameschiany@gmail.com

Enseñar historia de la educación a través del arte permite abordar un aspecto específico de este campo de estudios: el cuerpo. En esta oportunidad se pretende reflexionar acerca de las representaciones sobre los cuerpos infantiles y juveniles a través de algunas obras pictóricas. A partir de su análisis se pueden comprender los sentidos que han adquirido las formas de pensar las niñeces y las juventudes en la configuración de la sociedad moderna.

Introducción

Existe en la actualidad un amplio consenso acerca del creciente volumen de investigaciones que se interrogan sobre el cuerpo como objeto de estudio y que tales abordajes provienen de distintas vertientes disciplinares del campo científico social que confluyen en aquello que, a grosso modo, podemos llamar estudios socioculturales. Así, crece un terreno de investigación que se reconoce como los estudios sociales del cuerpo cuya característica principal es la diversidad de perspectivas analíticas que lo recorren (Galak y Gambarotta, 2015).

Asimismo, cabe señalar que la emergencia de nuevos temas de interés bajo el influjo los enfoques socioculturales involucra necesariamente la expansión de nuevos registros de información. En este caso, para la historia social desde mediados del siglo XX, el arte ha ocupado un lugar clave para bucear sobre las representaciones sociales del cuerpo en el transcurso del tiempo. Para el conocimiento de la Historia, el uso de la imagen como documento histórico es una certeza que ya pocos se atreven a desdeñar. Como sostiene P. Burke, (2005) “las imágenes nos permiten “imaginar” el pasado de un modo más vivo” (p. 17) Son testimonio, pero también permiten comprender “las experiencias y los conocimientos no verbales de las culturas del pasado” (p.16).

La incidencia de estos nuevos temas y vestigios¹ también alcanzó los estudios histórico educativos en términos nacionales e internacionales. A partir del “giro visual”, diversos autores/as dieron el impulso necesario para que se poblara de imágenes la producción de investigaciones histórico educativas (Novoa, 2003). En este aspecto, Tenorth (2003) indica que el uso de imágenes y fotografías “[revelan] los contornos del carácter singular de la “cultura pedagógica” (p. 89)

La renovación que los estudios socioculturales han producido en el terreno de la investigación científico social, también ha generado cambios en los modos de enseñar y en el desarrollo de una didáctica específica de la historia que incluye a las imágenes de modo creciente, no sólo como recursos ilustrativos, que apoyan el texto escrito, sino como registros estéticos que también informan sobre las sociedades y las representaciones del pasado.

Que las imágenes no son reproducciones fieles de la realidad y que los “modos de ver” requiere de operaciones intelectuales complejas, que abarcan desde el análisis de la obra hasta de quien observa y/o la analiza, exceden los límites de este trabajo y existe bibliografía abundante sobre el tema. Pero, tanto los estudios culturales que han propiciado las investigaciones sociales sobre el cuerpo a través de las imágenes fotográficas y pictóricas, así como los cambios producidos en la enseñanza a través de una didáctica de la imagen, inciden en las formas de plantear la materia Historia de la Educación General destinadas a estudiantes de Educación Física. Desde el punto de vista de la enseñanza y el aprendizaje, las imágenes poseen una fuerte potencialidad ya que contienen información pero, a su vez, como señala Sonia Bazán (2021), “son portadoras de narratividad y transmisoras de la existencia de un mundo que se revela ante los ojos pero que precisa de ser interpretado”. Para la autora, “La narrativa visual es portadora de tiempo y se presenta ante nosotros como fuente y como recurso didáctico a partir del cual podemos lograr una posible representación del tiempo” (p. 4)

A continuación se desarrollará una experiencia de enseñanza y aprendizaje centrada en el uso de imágenes pictóricas para visualizar y comprender el cuerpo y la historicidad del cuerpo, más precisamente el cuerpo infantil, y los modos de escolarizar esos cuerpos infantiles en el transcurso de la historia, desde un enfoque particular, centrado en la historia de los fenómenos educativos y su enseñanza. Por razones de espacio, sólo nos dedicaremos a reflexionar sobre las obras de arte en la Edad Media y el Renacimiento.

¹ Peter Burke (2005) cuestiona el concepto de fuente y propone el concepto “vestigio” ya que amplía la noción para incluir no sólo un conjunto variopinto de “testimonios” sino para advertir también sobre la subjetividad y las huellas de esos testimonios en el presente.

1. Enseñar Historia de la Educación en la carrera de Educación Física

Hace varios años que la cátedra Historia de la Educación General para estudiantes de la carrera de Educación Física se interroga acerca de cómo puede promover en los/as estudiantes reflexiones potentes sobre la historia de la escolaridad de los cuerpos en las sociedades modernas.

Para ello, se ha optado por un Programa (desde el año 2016) que articula los contenidos en diversos ejes, partiendo de la categoría de cultura escolar (D. Julia, 1975): los *sujetos de la educación*, en términos de quién enseña y quién aprende; los *saberes y la producción/circulación de conocimientos*, pensados a partir de saberes legítimos, hegemónicos, marginales, eruditos y prácticos, en los que se incluyen los métodos de enseñanza, las instituciones educativas, los soportes materiales de enseñanza, el aula y el mobiliario escolar y, por último, *los cuerpos*, pensados desde un proceso de regulación y disciplinamiento que desde las luchas religiosas entre católicos y protestantes desde el siglo XVI va produciendo cuerpos escolares y escolarizados y que, por tanto, incluye los procesos de subjetivación de prácticas de (auto) regulación y (auto) control (Dussel y Caruso, 2001).

Desde un abordaje polisémico que dialoga con diversas perspectivas analíticas, se considera que la dimensión del cuerpo atañe al: “*disciplinamiento y regulación de los cuerpos* como una estrategia de (auto) gobernación y control social. Nos referimos a la diversidad de saberes, normas, prácticas y discursos que en el tiempo diseñan y configuran pedagógicamente los cuerpos escolares y escolarizables. A partir de los estudios de Norbert Elías, el eje central de este abordaje y su enseñanza se basa en una concepción que concibe al cuerpo escolar como una dimensión más del proyecto civilizatorio de Occidente que tiene origen en el Renacimiento. En esta propuesta de enseñanza, las imágenes resultan centrales. Como señalan Corbin, Courtine y Vigarello, “el cuerpo siempre ha desempeñado un papel capital en el arte de Occidente” (2005, p.89)

2. El cuerpo de la infancia en la Edad Media

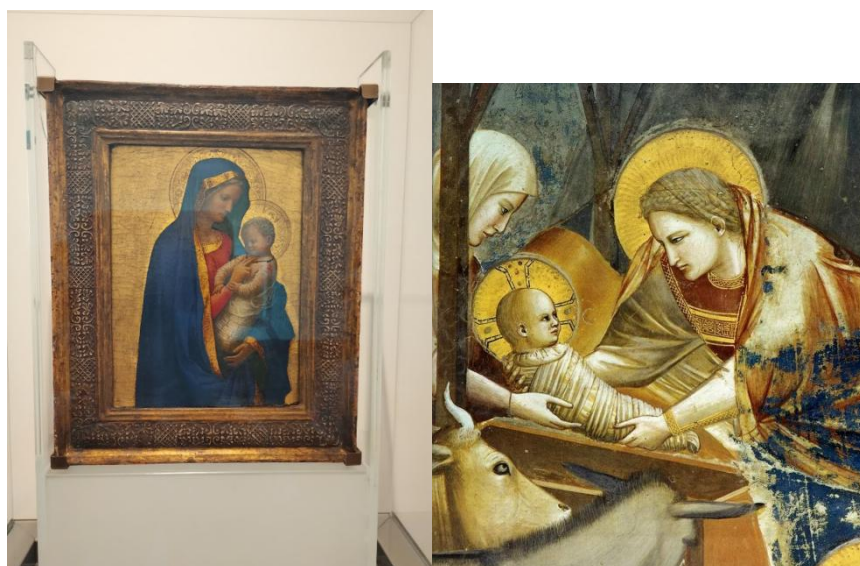
Antes del Renacimiento, durante la Edad Media, las prácticas corporales comienzan a regularse desde la institución eclesiástica, que difunde el cristianismo en términos religiosos y como ideología dominante. El historiador Jacques Le Goff señala que en la Edad Media, “el cuerpo es el lugar de la paradoja”. Por un lado se lo glorifica, por el otro se lo reprime. El pecado original se convierte en pecado sexual pero, al mismo tiempo, a través de la

encarnación, “Cristo se hace hombre para salvarlo de sus pecados” (p.33). Una de las obras más elocuentes de esta paradoja se expresa en la obra *El combate entre don Carnal y doña Cuaresma*, de Pieter Brueghel (1559), que pretende mostrar, de un lado la virtud y, del otro, los excesos.

La ideología anti corporal del cristianismo, no sin resistencia, dice el autor francés, persigue prácticas corporales ancestrales. Lentamente, desde entonces, comienzan a generarse dispositivos de control y regulación corporal que tienden a crear “las buenas maneras”. Por ejemplo, desaparecen las termas y el deporte, así como el teatro heredado de los griegos y de los romanos e incluso los anfiteatros. El resultado de estas regulaciones es que el culto al cuerpo practicado en las sociedades antiguas cede su lugar a un hundimiento del cuerpo en la vida social. Otra evidencia de esta paradoja se manifiesta en la doble mirada del cuerpo en la imagen de Eva, la pecadora y María, la virgen santa.

En este campo semántico las representaciones del cuerpo infantil se ligan al niño Jesús, al niño ángel. Sólo en la Edad Media tardía, entre los siglos XIII y XIV, comienza a cambiar la imagen de la niñez y se le presta mayor valor al niño. Más allá del imaginario que se construye desde la iglesia, las paupérrimas condiciones materiales de la sociedad cristiano feudal hacen elevar la mortalidad infantil de modo tal que, dice B. Tuchman, explicaría la atonía emocional hacia la infancia en el período.

El conjunto de los recién nacidos y niños debían de morir o vivir por sus propios medios hasta los cinco o seis años. (...) Tal vez la atonía emocional de la infancia en la Edad Media fuese responsable de la indiferencia hacia la vida y el sufrimiento del hombre medieval. Sin embargo, las criaturas tenían juguetes: muñecas y carros tirados por ratones, caballeros y armas de madera, animalitos de arcilla cocida, molinos de viento, pelotas, raquetas, volantes, zancos, columpios...” (Tuchman)



A raíz de los estudios de obras de arte, los análisis de la infancia para el período tardío de la Edad Media la asumen como “un adulto en miniatura”, a partir de los rasgos, sus vestimentas, los ambientes donde aparece junto con adultos en lugares hoy considerados poco apropiados para los niños y las niñas, como las tabernas y la calle; pueden aparecer incluso con juguetes o jugando, como en la miniatura extraída del manuscrito del *Libro de las cosas* de Bartolomé Angélico (S. XIII). Tardíamente, surgen las representaciones sobre el niño Jesús y María ligadas a la figura del amor materno. Incluso, Santa Ana enseñando a leer a María.



Para concluir, nos parece importante destacar el siguiente párrafo de Le Goff ya que sintetizaría el motivo por el cual desde la cátedra abordamos la cuestión del cuerpo desde La Edad Media haciendo foco en las relaciones que pueden establecerse entre el pasado y el presente:

“Muchos de nuestros comportamientos se concibieron en la Edad Media. Por ejemplo las actitudes en relación al cuerpo, pese a que se produjeron dos giros mayores en el siglo XIX (con el resurgimiento del deporte) y en el siglo XX (con el terreno de la sexualidad) En efecto, en la Edad Media se instala este elemento fundamental de nuestra identidad colectiva, el cristianismo, atormentado por la cuestión del cuerpo, a la vez glorificado y reprimido, exaltado y rechazado (p.28).

Para comprender el pasaje de las representaciones sobre la infancia entre La Edad Media y la Edad Moderna es preciso reconocer que durante la primera etapa, no se esperaba que la sociedad avanzara moral o materialmente en esta tierra, cuyas condiciones ya estaban dadas por la divinidad (Tuchman, 1979). Es a partir del Renacimiento y la Reforma

protestante cuando comienzan a diseñarse más cabalmente pautas de regulación y control destinadas a proteger moralmente a la juventud (Delumeau) Estas prácticas se comprenden si se tiene en cuenta los cambios políticos, sociales y económicos que atraviesan a Europa a partir del siglo XV. Para decirlo muy someramente: la formación de las monarquías centralizadas de gobierno, las luchas religiosas entre católicos y protestantes con el consecuente proceso de confesionalización de la sociedad (Van Dülmen) , la transición al capitalismo y la conquista de América.

3. El cuerpo de la infancia en el Renacimiento

Según Corbin, Courtine y Vigarello, “a través del Renacimiento, la época moderna ha heredado la imagen griega del cuerpo entendida como la única verdadera y fiel a la naturaleza. Esta imagen de un cuerpo claramente articulado, definida en Grecia en el siglo V antes de nuestra era, es una creación intelectual, el resultado de un análisis, la conformación de observaciones realizadas del natural, pero guiadas por una concepción específica del cuerpo, tanto orgánica como mecánica, que no es en ningún caso la única posible (...) el artista de la época moderna hereda una importante tradición que acumula un fondo grecolatino y una carga judeocristiana. Por una parte, el cuerpo es un microcosmos, verdadera representación del mundo en miniatura. Por otra parte, al estar hecho a imagen de Dios es como un recuerdo de la apariencia divina”(pp. 88 y 89)



David, Miguel Angel, Galería de la Academia. Archivo personal

Sobre las representaciones de la infancia en el arte, la concepción de adulto en miniatura continúa. Esto se nota mucho más en las representaciones de la infancia aristocrática.



Niñas de la Familia Medici, Florencia, fuente archivo personal

Respecto de la mujer, se produce otro cambio importante. Bajo el influjo del neoplatonismo, al unirse la belleza y el amor, se contribuye a engrandecer su figura. Incluso, al cambiar el ideal de familia y el matrimonio, que la Edad Media critica, en las representaciones de las mujeres surge el pudor.



El nacimiento de Venus, Botticelli, siglo XV

“La aparición de las mujeres y el preciosismo, así como la difusión de los colegios, por dura que fuera la disciplina, significaron la evolución hacia una sociedad menos grosera, más moral, más atenta a la

mujer y al niño. (...) [se] contribuyó de forma decisiva a engrandecer a la mujer de la civilización occidental” (Jean Delumeau)

Pero el Renacimiento también es el momento en el que la infancia y la juventud comienzan a separarse del mundo adulto y se crean espacios definidos, los colegios. Como escribe Jean Delumeau:

“La Edad Media había lanzado al niño en medio de un mundo de adultos lleno de impudor. El Renacimiento llevó a cabo el movimiento inverso y se esforzó, en la medida de sus posibilidades, por aislar a la infancia, cuya fragilidad e idiosincrasia descubrió. Y por tratarse de una reacción contra el desorden y la despreocupación medievales, se rebasaron los límites razonables; se humilló al niño con el látigo y, sobre todo, no se estableció diferenciación alguna entre infancia y adolescencia, tratándose a los muchachos de 16 años como si tuvieran 7 u 8. Estos excesos tuvieron, no obstante, una contrapartida positiva. La disciplina en los colegios permitió a la civilización occidental pulirse, refinarse, moralizar. (p.452)

A partir del siglo XV, el gobierno de los niños se ajustó cada vez más a un modelo de encierro en instituciones que pretendían la formación completa, en todos los aspectos, del niño o del adolescente» (Dussel, p.43). Se produjo, así, un «micro espacio cerrado», de «enclaustramiento» para ejercer la individualización, vigilancia y control del cuerpo infantil, que se concretó a través de un espacio escolar aparte, con un edificio, un mobiliario y un material específico. Se diseñan las normas concretas cotidianas y un espacio separado de la calle que convierte al sujeto escolar en un “colegial”.

Desde entonces, el cuerpo infantil se encierra, se separa del mundo adulto, se somete a reglas de vigilancia, disciplina, fijación en el espacio, se lo silencia e inmoviliza en un espacio y tiempo determinado. Lentamente se produce la escolarización de los cuerpos, en la trama del surgimiento de la cultura escolar (Julia, 1975). Se producen una serie de prohibiciones que tienden a sacar al niño del espacio de la calle, resitarlo en un espacio cerrado, el colegio, y operar sobre los cuerpos pautas de disciplina y obediencia:

“Prohibido correr, gritar, cantar en la calle; tirar piedras, pelear; [...] prohibido salir de la ciudad o a la cancha de pelota sin permiso. Obligación de ceder el paso a los magistrados, profesores y pastores [...]. El escolar pensionado [...] no se levantará de la cama sin motivo valedero y menos aún recorrerá las calles en la noche. Prohibido llevar armas [...]. Prohibido burlarse de alguien [...]. Prohibido marcar/rayar los bancos [...]. Obligación de huir de los cabarets y lugares deshonestos” (Durkheim, para los jesuitas del siglo XVI)

“el cuerpo bien sostenido, debe estar firme y derecho; la cabeza no debe estar ni muy volcada hacia atrás, ni muy inclinada hacia delante [...] los brazos no deben colgar a los costados como mangas vacías de un amputado; evitar apoyarlos en las caderas, en forma de asas. No cerrar las manos, no mostrar los puños amenazantes [...] (La Salle, siglo XVII)

Para concluir, desde el Renacimiento se asiste a la reformulación de los comportamientos, en un molde a profundidad de los caracteres y de las almas mediante una disciplina de los cuerpos y una dirección de las conciencias (Julia, p. 141)

Por razones de espacio, quedan fuera de esta ponencia otras consideraciones que creemos fundamentales para comprender la dinámica de producción de cuerpos escolarizados como parte de un proyecto civilizatorio más amplio que se relaciona con la formación y expansión de la cultura occidental.

Se considera que la comprensión de este proceso de escolarización de los cuerpos pensada históricamente, es decir, estableciendo relaciones entre el pasado, el presente y el futuro, puede contribuir a futuros egresados de Educación Física en su formación profesional y desarrollo académico.

Bibliografía

DUSSEL, Inés; CARUSO, Marcelo (1999) “El aula nace: el rol de la religión como partera”, en *La invención del aula. Una genealogía de las formas de enseñar*. Buenos Aires, Santillana. (Selección)

GINESTET, Marcela, PAREDES, Liliana (2016) “Formar hombres y cristianos: la educación entre el Humanismo y la Reforma Protestante”, en Ginestet, M. (coord), Meschiany, T. (comp), op. cit. ----- (2016) “Regulación y disciplinamiento de los cuerpos en la conformación de la cultura escolar”, en Ginestet, M. (coord), Meschiany, T. (comp), op.cit. GINESTET, Marcela (2016) “La formación del Estado centralizado: entre el juego de los cortesanos y el aporte de los humanistas” y “Artesanos, científicos y pedagogos en el siglo XVII” en Ginestet, M. (coord), Meschiany, T. (comp), op.cit.

JULIA, Dominique (1995) “La cultura escolar como objeto histórico”, en Menegus, M. y González, E. (coord) *Historia de las universidades modernas en Hispanoamérica. Métodos y fuentes*. México, Universidad Nacional Autónoma de México.

LE GOFF, Jaques (2005) “Cuaresma y carnaval: una dinámica de Occidente”, “Civilizar el cuerpo”, en *Una historia del cuerpo en la Edad Media*. Buenos Aires, Paidós.

TUCHMAN, Bárbara (1979) “Juventud y Caballería”, en *Un espejo lejano. El siglo XIV, época de calamidades*. Barcelona, Vergara.

VARELA, Julia (1991) “El cuerpo de la infancia. Elementos para una genealogía de la ortopedia pedagógica”, en AAVV, *Sociedad, Cultura y Educación. Homenaje a la memoria de Carlos Lerena Alesón*. Madrid, Centro de Investigación y Documentación Educativa. Madrid, Universidad Complutense de Madrid. (Selección).

